Niveau(x) d'enseignement : 0 Numéro EDUQ : 9270780
Centre d'intérêt : 840

Huberman, Michael.

La diffusion des savoirs scientifiques : un survol du domaine / par Michael Huberman. -- Montréal : Université du Québec à Montréal, Centre interdisciplinaire de recherche sur l'apprentissage et le développement en éducation, 1990.
17 f. ; 22 cm. -- (Séminaire sur la représentation ; 48)

"La publication de ce séminaire est rendue possible grâce à une subvention du fonds FCAR". Bibliogr. : f. 17.

Vedette(s)-secondaire(s) : Université du Québec à Montréal. Centre interdisciplinaire de recherche sur l'apprentissage et le développement en éducation

Descripteur(s) : Recherche scientifique • Diffusion de l'information • Information scientifique et technique

Identificateur(s) de nom : Suisse

Identificateur(s) de sujet : Education et vie active (Programme)

Ce texte se penche sur la diffusion sociale des connaissances, selon laquelle la production scientifique s'achemine très progressivement à travers les institutions et les structures informelles, pour finir, dans une forme relativement diffuse, chez les praticiens. Il examine le domaine de la D & U (dissémination et utilisation des connaissances) et analyse un cas précis : la recherche suisse EVA (éducation et vie active). Il tente de savoir, précisément, dans quelles conditions les tentatives de dissémination des résultats des recherches, telles que celles conduites dans le programme EVA, peuvent mener à une utilisation effective, notamment de la part de non-chercheurs.

Type de document :

9270780

CENTRE INTERUNIVERSITAIRE DE RECHERCHE SUR L'APPRENTISSAGE ET LE DÉVELOPPEMENT EN ÉDUCATION

clrade

Université du Québec à Montréal

9326780

La diffusion des savoirs scientifiques: un survol du domaine

par Michael Huberman
Faculté de Psychologie
et des Sciences de l'Éducation
Université de Genève, Suisse

Séminaire sur la Représentation
12 avril 1990 - n° 48

CIRADE, UQAM, juin 1990

Note: La publication de ce séminaire est rendue possible grâce à une subvention du fonds FCAR.

INTRODUCTION: LES DEUX PLANÈTES, LA RECHERCHE ET LA PRATIQUE

Le fossé entre l'univers de la recherche scientifique et celui de la pratique éducative a toujours passionné les esprits. Dans la plupart des cas, nous constatons ce phénomène à travers les litanies d'une communauté à l'égard de l'autre. Ainsi, d'un côté la communauté des chercheurs met souvent en évidence sa rationalité, son objectivité, son ouverture à des nouvelles idées, et son dévouement à la découverte des principes de la pratique éducationnelle. Cependant dans ce milieu, on regrette que les enseignants ou cadres soient un peu trop partisans, trop pressés, trop indifférents aux exigences de la rigueur scientifique, trop irresponsables dans la poursuite de solutions rapides et simples appliquées à des problèmes ardus et complexes.

De l'autre côté du débat, la communauté de la pratique se plaît à se définir comme pragmatique, responsable et bien informée sur le fonctionnement de son environnement. Néanmoins les praticiens regrettent d'être trop peu aidés par des chercheurs qualifiés de naïfs, bourrés de jargon, maladivement attirés par les sujets ésotériques, et irresponsables face aux problèmes éducationnels aigus et urgents.

En somme, bien des problèmes seraient résolus si le partenaire d'en face dépassait le stade actuel de sa fixation. Ainsi, les chercheurs souhaiteraient des collaborateurs praticiens plus méditatifs; les enseignants et cadres rêveraient de chercheurs moins «compliqués». Cect rappelle l'anecdote concernant la réaction du Président américain Truman lors d'une réunion d'économistes venus le conseiller sur la politique à suivre. Chaque spécialiste concluait son intervention par: «D'un côté, M. le Président, les avantages seraient... mais de l'autre côté...» En anglais, l'expression est la suivante: «D'une main, M. Le Président... mais de l'autre main...» Truman, levant le bras en signe de désespoir, s'écria, «Mon Dieu! Que l'on me trouve vite un économiste manchot»!

Il est peu probable que les problèmes cités précédemment puissent être résolus par le personnel manchot de centres de recherche! En effet, la situation est plus complexe. Autrement dit, si praticiens et chercheurs en sciences humaines habitent deux univers séparés, de solides raisons structurelles et fonctionnelles doivent en être les causes.

Fonctionnellement, la dichotomie «praticien» - «scientifique» en sciences humaines revient souvent à une distinction entre l'individu qui examine un cas particulier afin d'y intervenir et l'individu qui s'intéresse aux cas particuliers afin de confirmer ou d'infirmer les relations postulées entre ces cas. En simplifiant, l'on viserait le «comment», l'autre le «pourquoi»; l'un produirait des réponses appropriées à des situations concrètes, l'autre produirait des principes généraux applicables à une

variété de situations particulières. L'un essaierait de façonner l'univers social de façon à ce qu'il corresponde à ses intentions, l'autre essaierait de «modeler» ce même univers afin d'en prédire son fonctionnement futur. Comment alors combler ce fossé culturel et fonctionnel?

De façon générale, il est utile de relever le fait que la relation théorie-pratique, aussi discuté et prioritaire qu'elle paraisse, est rarement un objet d'étude scientifique. On en parle, tant autour de tables que lors de colloques et assemblées, en proférant des affirmations dont la base empirique est douteuse mais qui correspondent surtout aux stéréotypes d'usage et aux expériences personnelles de l'orateur. Ainsi, Cimponeriu (1984) a fait une analyse de la littérature en langue française extrêmement riche sur ce sujet, sans trouver une seule étude *empirique*, c'est-à-dire, une étude approfondissant un ou plusieurs aspects de la relation théorie-pratique par le biais d'une saisie systématique de données.

LE DOMAINE DE LA D & U (DISSÉMINATION ET UTILISATION DES CONNAISSANCES)

Conceptuellement, la relation entre théorie et pratique peut être abordée de plusieurs manières. Les travaux de *l'épistémologie des sciences*, qui portent sur l'élaboration des cadres théoriques au sein de la communauté scientifique rendent bien compte de la genèse des cadres de référence qui, progressivement, s'acheminent vers la pratique. *La sociologie de la connaissance* décrit clairement les mécanismes en jeu pour que certaines théories, explications ou instruments d'analyse soient considérés comme «valides» ou «légitimes» aux dépens d'autres cadres de référence dont la validité scientifique et la pertinence pratique sont tout aussi fondées. *Les théories de l'influence sociale* rendent explicite le rôle joué par les spécialistes et les experts pour changer des représentations des groupes ou des individus. De même, les *travaux en psychologie cognitive*, qui explorent les mécanismes d'apprentissage, de transfert, de repérage et de traitement des informations, précisent les conditions dans lesquelles de nouvelles données sont assimilées ou élaborées de nouveau par l'individu. Enfin, *les théories de la communication* tracent la trajectoire des messages - dont les messages de nature scientifique - depuis leur source, à travers divers canaux de transmission, jusqu'à l'univers des publics visés.

Ce sont notamment ces derniers travaux qui ont exercé une influence durable sur la problématique recherche-pratique, problématique que nous approfondirons par la suite. L'éclairage principal fourni par cette ligne de recherche est celui de la «diffusion sociale» des connaissances, selon laquelle la production scientifique s'achemine très progressivement à travers les institutions et les structures informelles, pour finir, dans

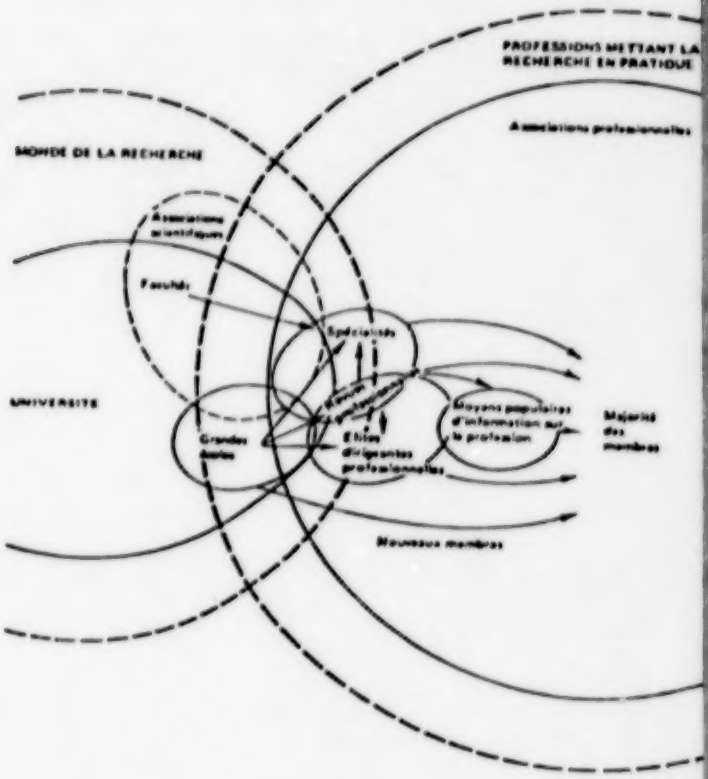
une forme relativement diffuse, chez les praticiens. C'est ainsi que les résultats de la recherche auraient toujours une influence lente et indirecte, s'insinuant chez les cadres et les praticiens en mêlant résultats et d'autres sources d'information de nature non scientifique (cf. Weiss et Bucuvalas, 1980).

La figure 1 (page suivante) illustre ce processus de diffusion sociale entre le monde de la recherche et les professions mettant la recherche en pratique. Ce graphique montre que les connaissances scientifiques sont «produites» dans un cadre universitaire et transmises par le truchement d'institutions d'enseignement (facultés, écoles), d'associations scientifiques et professionnelles, de moyens d'information (revues scientifiques et techniques) et de personnes-clés (dirigeants, conseillers techniques). À partir de ces éléments, il serait facile de suivre, par exemple, le cheminement des recherches récentes relatives à l'apprentissage, qui sont produites dans un centre de recherche, traduites en démarches d'évaluation «formative» par un groupe de spécialistes et transmises progressivement par le truchement de cours, d'articles et d'outils de référence au sein des systèmes scolaires.

Cette figure met également en évidence un facteur-clé dans la diffusion des connaissances: *l'importance de personnes qui appartiennent à deux unités ou deux groupes sociaux*. Par exemple, le spécialiste qui suit de près les recherches universitaires aurait également une insertion, comme formateur ou conseiller technique, au sein d'un système scolaire. En ayant un pied dans ces deux univers, cette personne pourrait ainsi accélérer le cheminement d'un travail de recherche vers une unité opérationnelle, alors que, sous cette double appartenance, un tel cheminement ne s'effectuerait que très lentement, voire pas du tout. D'où l'importance des *mécanismes de liaison* entre chercheurs et praticiens, que ce soit sous forme institutionnalisée ou par l'intermédiaire d'un individu.

En principe, la présence de plusieurs cadres de référence, tels que ceux notés ci-dessus, aide à rendre compte plus précisément du passage de données plus conceptuelles vers des univers opérationnels. Notons, toutefois, qu'aucun de ces cadres ne s'adresse *spécifiquement* à cette démarche. Lorsque nous étudions, par exemple, le passage de résultats de la recherche scientifique vers les entreprises et les écoles, nous sommes obligés d'emprunter, sélectivement et indirectement, des concepts et des outils dérivés de cadres de référence plus généraux. Il existe, toutefois, un domaine d'étude qui s'adresse directement à la problématique théorie-pratique telle que nous l'avons posée ici. Il s'agit du domaine dit «de dissémination et d'utilisation des connaissances» (D & U), un champ d'études développé dans la période 1930-1950, d'abord en Allemagne et ensuite aux USA, par K. Lewin et P. Lazarsfeld. Alors que les disciples de Lewin ont porté la D & U

Figure 1 Jonction de la recherche et de la pratique



Source : M. Huberman

) Structures formelles

⁘ Structures informelles

plutôt dans la direction de la recherche-action, ceux de Lazarsfeld ont repris le cheminement classique des produits de la recherche vers les univers des praticiens, en essayant d'identifier les facteurs susceptibles d'accélérer le processus de transfert. Progressivement, les recherches empiriques dans le domaine de la D & U se sont accumulées, donnant lieu à des synthèses dont quelques-unes sont devenues des ouvrages de référence dans le domaine (par exemple, Havelock, 1969; Rogers et Shoemaker, 1971; Glaser et al., 1983).

Comme la perspective D & U sera adoptée par la suite dans cet ouvrage-ci, essayons de la présenter dans sa forme la plus simple. La figure 2 (page suivante) en contient les éléments essentiels.

Très schématiquement, nous avons affaire ici à deux «systèmes», l'un, «producteur et diffuseur» de connaissances, notamment de celles dérivées de la recherche scientifique, et l'autre, «utilisateur», supposé mettre en oeuvre ces connaissances. Dans le cheminement classique, le système diffuseur conduit ses propres recherches ou intègre des recherches conduites ailleurs, et ensuite les transfère sous forme écrite ou verbale à l'utilisateur. Il s'agit alors du cadre classique, selon lequel un centre de recherches produit et communique de nouvelles connaissances à l'intention à la fois de ses pairs et des non-spécialistes.

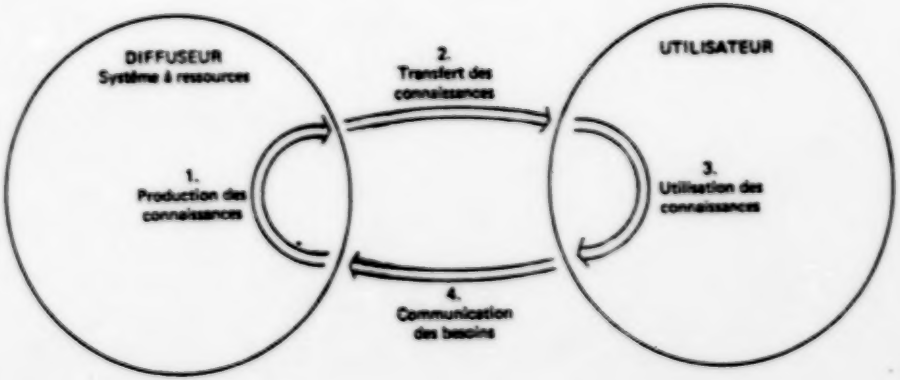
Même sous cette forme simplifiée de cheminement (soit 1 → 2 → 3 sur la figure), plusieurs questions se posent. Par exemple, quelle est la nature des connaissances produites dans l'institution de recherche? D'où viennent ces données? Qui assure le transfert et sous quelle forme? Les connaissances scientifiques produites de cette manière peuvent-elles être transférées en dehors de la communauté scientifique, par exemple, aux univers de praticiens? Pourquoi le système de l'utilisateur serait-il nécessairement intéressé par ces connaissances-là? L'utilisateur ne produit-il pas également des connaissances, même si celles-ci n'ont pas de légitimité scientifique? Qui assure le lien entre les systèmes diffuseur et utilisateur, pour que de tels transferts aient simplement lieu?

Ainsi, la schématisation des acteurs et des éléments en jeu (voir figure 2) ne nous informent pas sur les mécanismes qui régissent leurs interactions. L'observation laisse apparaître que si «l'utilisateur» n'est pas un scientifique, le processus de transfert se complique.

Considérons également l'autre cheminement (soit 4 → 1 → 2 → 3), qui change qualitativement la configuration. Si nous supposons que l'utilisateur soit une entreprise

Figure 2

SCHEMA DE LIAISON ENTRE UTILISATEUR ET FOURNISSEUR
DES RESSOURCES PROFESSIONNELLES



ou un système scolaire, nous pouvons imaginer que celui-ci fasse état de ses priorités, de ses problèmes, de ses besoins à l'institut de recherche, et que, par la suite, cet institut les prenne en compte lors de la série suivante de recherches entreprises. Soit les chercheurs se centrent spécifiquement sur les problèmes posés par les utilisateurs, soit ils en intègrent quelques composantes dans une étude plus générale. Dès ce moment, ce sont ces composantes-là qui font logiquement l'objet du transfert des connaissances et, à fortiori, qui pénétreront dans l'univers des utilisateurs.

Autrement dit, le diffuseur se met, en quelque sorte, au service de l'utilisateur, qui, de son côté, investit davantage dans ses rapports avec l'unité de recherche. Certains spécialistes dans le domaine de la D & U parlent alors d'un «dialogue» entre spécialiste et praticien (Havelock, 1969, *op. cit.*), dans lequel l'unité de recherche, en maîtrisant progressivement mieux le contexte et les besoins des utilisateurs, fournit des données plus pertinentes et plus utiles. De leur côté également, les utilisateurs maîtrisent progressivement mieux les procédés scientifiques et incorporent plus rapidement, plus durablement dans leur unité les résultats des recherches.

Sans trop banaliser le processus, on peut dire que le débat fondamental autour du lien entre la recherche et la pratique est bien illustré dans cette figure simplifiée. Nous le retrouverons, du reste, tout au long de cet ouvrage-ci.

D'un côté, ceux qui s'inscrivent dans le cheminement supérieur de la figure ($1 \rightarrow 2 \rightarrow 3$), tiennent à maintenir une division du travail selon laquelle l'unité de recherche conduit à la fois des recherches fondamentales et appliquées mais le fait surtout dans un but de maîtrise conceptuelle et d'élaboration d'outils. En dehors des activités d'enseignement conduites par les chercheurs, cette unité cède aux intermédiaires et aux praticiens l'initiative d'adapter ces connaissances et ces instruments au contexte local.

De l'autre *côté*, ceux qui opèrent selon la logique illustrée par le cheminement inférieur de la figure ($4 \rightarrow 1 \rightarrow 2 \rightarrow 3$), adoptent une ligne se rapprochant de la recherche-action, en mobilisant les compétences scientifiques au sein de l'unité de recherche pour répondre à des problèmes locaux. Une variante de cette position – celle prônée surtout par les praticiens – est que l'unité de recherche devrait fonctionner *uniquement* ou *essentiellement* selon ce mode. L'autre variante – prônée surtout par les chercheurs – est que seule une partie des recherches devrait être orientée vers la pratique; sinon, les connaissances de base qui nourrissent les recherches appliquées deviendront rapidement caduques. Dans cette variante-ci, toute la séquence présentée par la figure 2 s'opère. Ce sont tant les connaissances conceptuelles de base que les connaissances de

portée pratique qui sont produites et transférées aux utilisateurs. Ceux-ci formulent ensuite des besoins spécifiques qui sont pris en compte lors de la série d'études suivantes, plus fortement appliquées. Un autre présupposé dans cette deuxième variante est que la nature des besoins communiqués du terrain à l'unité de recherche peut aussi déterminer les problématiques conceptuelles traitées par la suite. Autrement dit, la confrontation avec le terrain peut déclencher une reconceptualisation, qui sera poursuivie dans la série suivante de recherches fondamentales.

EXAMEN D'UN CAS PRÉCIS: LA RECHERCHE SUISSE «EVA»

Sur le plan national, la Suisse a consenti un effort considérable à l'organisation et au financement de programmes de recherche appliquée: 31 programmes nationaux de recherche (ci-après, PNR), chacun comportant entre 20 et 40 projets scientifiques, pour un budget global d'environ 250 millions de dollars canadiens.

Par ailleurs, il suffit de consulter la liste des publications, des séminaires, des journées d'étude, de nouveaux produits, etc. pour se faire une idée de la fécondité de ces programmes. Sur le plan qualitatif, toutefois, les données sont moins précises. Surtout, jusqu'ici, il a manqué une étude empirique rigoureuse de l'apport effectif des programmes nationaux, notamment au sein de la communauté non scientifique. En effet, on est en droit de se demander si, dans un programme orienté vers certains champs d'application, il y a eu des retombées concrètes et mesurables qui vont au-delà des chercheurs.

L'objectif de l'étude dont il sera question ici a été de fournir une première réponse à cette question, en particulier à travers *l'examen des retombées du PNR consacré à l'orientation et à la formation professionnelles*. Ce programme, «Éducation et Vie Active» (EVA), a consenti un investissement important en temps, argent et énergie pour la dissémination des résultats des recherches entreprises, notamment à l'extérieur de la communauté scientifique.

Pour mieux cadrer la problématique de cette étude, voici la question principale de recherche: *Dans quelles conditions les tentatives de dissémination des résultats des recherches, telles que celles conduites dans le Programme EVA, peuvent-elles mener à une «utilisation» effective, notamment de la part de non-chercheurs?*

Pour traiter de cette question, un échantillon a été constitué de la quasi-totalité de projets «importants» du programme EVA (budget supérieur à $175 000) comportant une activité de dissémination. Méthodologiquement, il s'est agi d'une enquête de nature

«investigative»: le chercheur suit les «traces» laissées par le projet auprès des différents publics-cibles identifiés par le requérant, surtout par le truchement d'entretiens et d'observations multiples, ainsi qu'à travers l'analyse de documents pertinents. Dans notre enquête, 23 publics-cibles ont été étudiés, en particulier les services d'orientation professionnelle, les centres de formation, les entreprises et les écoles techniques.

Au niveau du contenu, ces projets de recherche sont très divers. Certains traitent des maîtres d'apprentissage, d'autres de la personnalité ou de styles d'apprentissage des apprentis, d'autres encore des caractéristiques des entreprises et des institutions de formation.

QUELQUES PROPOSITIONS

Au terme de quelque 200 entretiens et observations, et d'une analyse à la fois qualitative et statistique, nous sommes en mesure de répondre à notre question générale de recherche, ainsi qu'à un foisonnement de sous-questions. Ces réponses sont fournies dans une série de rapports, petits et grands, dont la liste se trouve en annexe.

Au terme de ces rapports, nous avons élaboré plusieurs recommandations concrètes. De même, nous avons essayé de condenser nos conclusions principales dans une forme économique, en émettant une série de «thèses» ou de «propositions». Parcourons un échantillon de ces thèses, assorties d'un petit commentaire pour chacune. Dans cet article-ci, nous passerons en revue quelques propositions ayant trait au contexte dans lequel opèrent les chercheurs et les praticiens, ainsi qu'aux liens établis, tant en cours de recherche et qu'à son terme, entre eux.

Pour lancer la balle, voici une proposition qui illustre bien les difficultés de satisfaire à la fois aux besoins des chercheurs et des praticiens:

Si un programme de recherche ne clarifie pas le sens précis donné au sens du terme «recherche appliquée», il se confrontera aux différences, voire aux contradictions entre les attentes des chercheurs et celles des utilisateurs éventuels, surtout de la part de personnes en dehors de la communauté scientifique. Alors que ces «praticiens» s'attendent à des recherches focalisées sur leurs besoins, les chercheurs s'intéressent à une problématique orientée globalement vers un champ d'action.

En effet, le programme EVA n'a pas clarifié au début le sens du terme «recherche appliquée» et les attentes initiales des chercheurs et des praticiens ont été différentes. Pour ces derniers, la chose était évidente: «nous ferons état aux chercheurs de nos

problèmes et de nos besoins, et ceux-ci chercheront des solutions». De leur côté, les chercheurs ont entendu ceci: «il manque une base conceptuelle claire, ainsi que de données fiables, dans le domaine de la formation professionnelle. Nous allons combler cette lacune». On voit tout de suite que le point de vue de chaque parti est légitime, mais que les enjeux respectifs sont très différents.

Ce n'est que par la suite, lorsque le Programme EVA s'est réellement intéressé à la dissémination des résultats aux praticiens, que l'on a cherché le joint entre les besoins des praticiens et les objets de recherche déjà en cours d'étude.

Pour quelques projets, c'était déjà trop tard. Sans avoir cerné au départ les intérêts des publics-cibles, sans avoir l'appui des cadres de ces institutions, ces chercheurs ont été mis dans le rôle inconfortable de «vendeurs» de leurs recherches - rôle que plusieurs récusaient avec passion. D'où nos recommandations:

- Du côté des responsables des programmes de recherche, il est indispensable d'élaborer dès le début un concept explicite de dissémination, en avertissant les requérants intéressés que leur concours implique un engagement à ce concept.

- On peut parfaitement envisager deux séries de projets. Une série serait consacrée aux problématiques appliquées mais n'impliquerait pas nécessairement une réponse directe aux besoins exprimés par les praticiens. Cette série permettra l'accumulation des connaissances et d'outils pouvant servir de soubassement aux travaux orientées davantage vers une utilisation dans des contextes précis. Sans ce volet plus «fondamental», en effet, les travaux plus appliqués n'auront aucune base solide permettant d'interpréter les données recueillies. Ces travaux «mis en contexte» constitueraient l'essentiel de la deuxième série de projets, projets élaborés suite à l'articulation des besoins de la part des publics opérant sur le terrain de la formation professionnelle.

Voici une seconde proposition:

Toutes les études, quelle que soit leur problématique, présentent un intérêt virtuel pour les praticiens. Toutefois, les études de cas, à base de données qualitatives «saisissantes», sont plus faciles à disséminer que les études fortement conceptuelles et/ou statistiques. Celles-ci exigent un travail important de transformation pour être rendues intelligibles aux non-spécialistes - travail que les chercheurs hésiteront à entreprendre spontanément.

En effet, nous avons pu voir que toute recherche EVA, aussi conceptuelle soit-elle, intéresse un public de non-chercheurs. Le tout dépend des efforts des chercheurs de rendre leur recherche «abordable» aux non-spécialistes. Les recherches jugées parmi les *plus* abstraites du programme EVA ont pu être transmises valablement, par le truchement des versions «popularisées», assorties de séminaires ou de contacts personnels, à un public important de praticiens et, chez plusieurs, ont laissé des traces. Il est vrai, toutefois, que les recherches contenant des données qualitatives (extraites de témoignages, d'entretiens, d'observations conduites sur le terrain, de séquences vidéo, etc.) ont été plus facilement compréhensibles, plus concrètes pour des non-chercheurs, et que la transposition de données quantitatives ou d'analyses conceptuelles en données plus qualitatives a été fastidieuse.

Prenons maintenant une proposition qui touche les utilisateurs:

La présence d'unités liées horizontalement et verticalement, disposant de canaux internes d'information et utilisant la formation continue comme voie de réception de nouvelles données, constitue la meilleure «structure d'accueil» pour la dissémination des recherches scientifiques.

C'est peut-être une formulation un peu compliquée. L'idée, toutefois, est simple: la recherche la plus intéressante, la plus pertinente, la plus porteuse de réponses à des questions pratiques et prioritaires, n'arrive pas à pénétrer dans les institutions qui manquent une structure minimale de «repérage» et de communication interne. Dans notre étude, les unités qui n'avaient pas de mécanismes pour «surveiller» l'environnement externe pour des idées ou des outils intéressants, qui n'avaient pas de canaux internes pour les faire connaître, qui n'avaient pas de «lieu» pour échanger, approfondir, examiner les incidences pratiques de ces apports externes, etc., ont passé à côté de ces apports, alors que les centres, les entreprises ou les services ayant ces mécanismes ont pu en profiter et, selon nos données, ont modifié par la suite certains dispositifs locaux (d'encadrement des apprentis, de batteries d'orientation, de cours de formation, etc.).

LIENS ENTRE CHERCHEURS ET PRATICIENS

Passons en revue plus rapidement quelques-unes de nos «thèses» principales à ce sujet. En voici la première:

À moins d'investir fortement un groupe d'accompagnement (consultation régulière, traduction des données en termes «laïques», planification en commun de la dissémination, accompagnement des membres du groupe qui interviennent auprès des praticiens), un tel groupe est plutôt une entrave qu'une aide.

En effet, au sein de plusieurs projets ont été mis sur pied des «groupes d'accompagnement», composés surtout de praticiens: formateurs, chefs des services d'orientation, responsables du personnel dans une entreprise, etc. Simplement, ces groupes ont eu surtout une fonction «décorative» ou «symbolique», car on y a sous-investi systématiquement, tant du côté des praticiens et du côté des chercheurs.

Si les chercheurs n'accompagnent pas les médiateurs au terme de la recherche, ceux-ci désinvestiront rapidement leur tâche de «colporter» la recherche chez eux ou ailleurs.

En effet, nos données montrent clairement que laisser comme «orphelines» les personnes venant de l'univers de la pratique et qui essaient de faire saisir leurs institutions – ou d'autres – des résultats d'une recherche scientifique, est une invitation au découragement de ces «intermédiaires», voire même à la distortion de la recherche. En revanche, la présence de liens *au cours de la recherche* (discussion des données et de leur signification, contacts interpersonnels, préparation de la dissémination au vu des données pouvant intéresser différents publics-cibles) a été décisives en renforçant l'effort de dissémination tant chez les chercheurs que chez les utilisateurs. L'engagement des chercheurs a mené au «cadrage» des résultats de l'étude dans le contexte des utilisateurs. En outre, cet engagement a intensifié celui des utilisateurs à donner suite au sein de leurs propres institutions et ailleurs.

Pour qu'une recherche pénètre dans l'univers de travail des praticiens ayant peu d'expérience préalable de la recherche scientifique, l'intensité des liens informels (contacts avant, pendant, après les rencontres formelles) est cruciale. Ces liens «apprivoiseront» des publics qui ont tendance à se méfier d'études scientifiques à leur sujet.

Ce terme «apprivoisement» est parlant. Dans le cadre de la formation professionnelle, la recherche scientifique constitue une certaine nouveauté, et elle n'est pas toujours la bienvenue. Après tout, on s'est très débrouillé jusqu'ici sans elle... Qu'est-ce qu'elle ajoute à ce que nous savons déjà, par le truchement d'expériences réfléchies et du bon sens? Ce n'est que progressivement, et surtout en marge des rencontres «formelles», que les praticiens ont vu l'intérêt réel ou virtuel d'une «fréquentation» du monde la recherche – ont vu que certains concepts-clés, certains outils, certaines

approches constituaient un apport réel et que ces chercheurs, comme l'un l'a dit, «avaient plus de choses intéressantes à dire que je ne l'aurais cru». À bien entendre les propos des chercheurs qui ont maintenu ces liens tout au long du projet de recherche, c'est réciproque. Ce qui mène à la proposition suivante:

Un chercheur qui fait état des résultats de sa recherche aux utilisateurs et les approfondit avec ces derniers, dépasse rapidement le cadre de sa recherche. Il transmet ainsi beaucoup plus de ce qu'il sait du sujet, notamment par rapport au contexte d'utilisation, ce qui mène à des interactions plus denses et plus pertinentes.

Au vu des résultats, on pourrait même dire qu'à moyen terme, l'intensification des liens entre chercheurs et praticiens à travers le Programme EVA a été plus enrichissante que les effets «ponctuels» de la recherche, en donnant lieu à *plusieurs* types de collaboration durable entre *plusieurs* personnes des deux côtés. Dans plus de la moitié des cas, et surtout dans les cas où les liens ont été établis tôt dans la vie du projet de recherche et ont été maintenus avec une certaine régularité, chercheurs et praticiens ont continué leurs contacts au delà du Programme EVA, par rapport à des projets de formation, de conseil, de restructuration et d'introduction de nouveaux outils. En définitive, c'est la densité de ces contacts qui déterminera le niveau de collaboration ultérieure, au moment où un programme de recherche aura, depuis longtemps, disparu de la scène.

CONCLUSION

Le domaine de D & U constitue une sorte de «technologie douce» pour acheminer les savoirs scientifiques vers les publics de non-chercheurs ou non-spécialistes. Il prétend ainsi que le fossé entre unités de recherche et institutions scolaires peut être comblé, sans pour autant compromettre la qualité scientifique d'une recherche ni obliger les chercheurs à consentir un investissement énorme. Il y a, toutefois, des contraintes et des exigences. Réussir la dissémination d'une recherche – parvenir aux effets «forts» tant sur le plan conceptuel que dans les conduites des personnes visées – implique une planification à l'avance (budgéter du temps et des ressources, identifier les publics-cibles avant la saisie des données). Il implique des contacts en cours de recherche, afin que les futurs «utilisateurs» puissent déjà commencer à s'approprier la problématique et la portée de l'étude. Il implique en outre, une fois l'étude achevée, les modes de dissémination variés (canaux écrits et oraux, contacts interpersonnels, poursuite des contacts dans une certaine durée, intégration des résultats de la recherche dans le contexte). C'est un effort que l'on fait surtout pour les publics-cibles privilégiés de la

recherche en question, mais c'est tout de même un effort conséquent.

Ce qui est intriguant, c'est que cet effort s'avère payant non seulement sur le plan pratique mais également sur le plan conceptuel. En effet, les données de notre recherche indiquent assez clairement que, du côté des chercheurs, le fait de devoir communiquer les résultats de sa recherche dans un lagage plus commun, de devoir contextualiser les données en fonction des particularités des interlocuteurs, de devoir enfin enraciner les outils conceptuels dans un terrain d'application dont les «habitants (praticiens expérimentés) peuvent résister, complexifier, qualifier, mettre en questions ces cadres conceptuels - ces faits tirent à conséquence. Comme dans un processus classique de décentration lorsque les attentes initiales sont violées, les interactions intensives praticien-chercheur aboutissent dans plusieurs cas à une réorganisation des schèmes conceptuels du *chercheur*. En effet, amener son objet de recherche sur le terrain - en particulier sur une variété de terrains qui «répondent», qui résistent, qui brandissent des contre-exemples - amènerait une progression conceptuelle plus rapide, par exemple, que ne le ferait une seconde étude destinée à approfondir les conclusions de la première (Huberman, 1990). Il est intéressant de noter que, dans l'étude EVA, ce phénomène était plus notable chez les requérants principaux qui, jusqu'ici, avaient fait le moins de diffusion de leurs recherches aux praticiens.

Si, en définitive, le travail sur le terrain autour d'une problématique de recherche est payant sur le plan conceptuel, nous dépassons du coup le fossé théorie-pratique tel qu'une partie de la communauté de recherche le représente. Dès lors, la confrontation de la recherche à la pratique devient une voie royale au renforcement des cadres théoriques et non plus un fardeau ou un devoir social ou un geste d'activisme. Si, en plus, les interactions entre chercheurs et praticiens mènent aux liens fonctionnels plus denses entre eux, nous pourrons envisager en même temps une présence beaucoup plus constante des composantes conceptuelles dans les lieux d'application, dans les écoles et les conseils, où les praticiens interprètent et réfléchissent sur le sens de leurs interventions didactiques.

NOTE BIBLIOGRAPHIQUE

L'étude de la dissémination des résultats du Programme national de recherche «Éducation et vie active» a été publiée en 3 volumes:

Vol. 1. Huberman, M., Gather Thurler, M. et Nufer, E., *La mise en pratique des recherches scientifiques. Rapport technique*. Genève, Faculté de Psychologie et des sciences de l'éducation, Université de Genève, 1989, 352 p. + annexes.

Vol. 2. Huberman, M. et Gather Thurler, M., *La mise en pratique des recherches scientifiques. Rapport de synthèse*. Genève, Faculté de Psychologie et des sciences de l'éducation, 1989, 104 p. + annexes.

Vol. 3. Huberman, M. et Gather Thurler, M., *La mise en pratique des recherches scientifiques. Rapport exécutif*. Genève, Faculté de Psychologie et des sciences de l'éducation, 1989, 47 p.

Un ouvrage plus général, résumant l'ensemble de ces documents et contenant en outre un «mode d'emploi» pour la mise en pratique des recherches scientifiques, est en préparation: M. Huberman et M. Gather Thurler, *Diffuser les savoirs scientifiques: éléments de base et mode d'emploi*. Berne: P. Lang, à paraître en 1991.

RÉFÉRENCES

Cimponeriu, R. (1984). Types d'utilisation de la recherche éducationnelle: une analyse de la littérature en langue française. *Éducation et Recherche* (Suisse), *6*, 1: 591-622.

Glaser, E., et al. (1983). *Putting knowledge to use*. San Francisco, CA.: Jossey-Bass.

Havelock, R. (1969). *Planning for innovation through the dissemination and utilization of knowledge*. Ann Arbor, Mich: ISC, CRUSK.

Huberman, M. (1973). *Comment s'opèrent les changements en éducation*. Paris/Genève: UNESCO/BIE.

Huberman, M. (1990). La dissémination des recherches scientifiques aux non-chercheurs: quelques surprises. *Éducation et Recherche* (Suisse), *12*, 2 (sous presse).

Rogers, E., et Shoemaker, F. (1971). *The communication of innovations*. New York: Free Press.

Weiss, C., et Bucuvalas, M. (1980). *Social science research and decision-making*. New York: Columbia University Press.

Bon de commande

no 48 **La diffusion des savoirs scientifiques:** ..... x 1,50$ .....
Un survol du domaine.
Par Michael Huberman

Ajoutez 20% pour les frais d'envoi, d'emballage et de manutentation .....

Total: .....

Veuillez retourner votre commande dûment remplie à:

Guylaine St-Pierre
CIRADE, X-7115
Université du Québec à Montréal
C.P. 8888, Succ. A
Montréal (Québec), Canada, H3C 3P8
pour informations: (514) 987-6186

Les commandes doivent être accompagnées du paiement par chèque, fait à l'ordre du CIRADE.

Des exemplaires du présent document sont en vente à l'adresse suivante:

Centre Interdisciplinaire de Recherches sur l'Apprentissage et le Développement en Éducation
Université du Québec à Montréal
C.P. 8888, Succ. A, G-3145
Montréal, Québec
H3C 3P8

Pour commander, remplir le formulaire de réquisition apparaissant à la dernière page du document.

Publié par le Centre Interdisciplinaire de Recherches sur l'Apprentissage et le Développement en Éducation
Université du Québec à Montréal
Conception graphique: Thérèse Thériault